



**CENUR  
NORESTE**



**UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY**

**UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA**

**Instituto Superior de Educación Física**

**Centro Universitario Regional Noreste – Sede Rivera**

**Licenciatura en Educación Física opción Prácticas Educativas**

**Tesis Final de Grado**

**SISTEMATIZACIÓN DE EMERGENTES VINCULARES A PARTIR DE LAS  
NARRATIVAS DE NIÑOS, NIÑAS Y SUS REFERENTES EN UNA ESCUELITA DE  
ATLETISMO DE RIVERA, URUGUAY (2022)**

**AUTORES:**

CLARO ROVIRA, TERESITA GABRIELA

LÓPEZ ZABALLA, YONATAN ADOLFO

MAILLOT FAGÚNDEZ, FREDDY RONALD

PEREIRA PEREIRA, MARCIA JIMENA

RODRÍGUEZ ESTIN, DIEGO SAMUEL

**TUTOR:**

DR THIAGO SILVA DE SOUZA

**RIVERA, URUGUAY**

**2022**

**Página de Aprobación**

**Tutor:** Dr. Thiago Silva De Souza

**Tribunal:** Dr. Acevedo, Fernando, Dr. Jahnecka, Luciano, Dra. Medeiros, Daniele,

Dr. Silva De Souza, Thiago

**Fecha:** 16/12/2022

**Calificación:**

**Autores:** Claro Rovira, Teresita Gabriela, López Zaballa, Yonatan Adolfo, Maillot Fagúndez,

Freddy Ronald, Pereira Pereira, Marcia Jimena, Rodríguez Estin, Diego Samuel

## **Agradecimientos**

- Agradecemos a nuestro docente tutor Dr. Thiago Silva de Souza, quien nos ha acompañado durante el proceso de realización de la TFG.
- Agradecemos al Centro Universitario Regional Noreste y a la Universidad de la República, por brindarnos sus instalaciones durante los cuatro años de carrera.
- Agradecemos al equipo docente de la Licenciatura en Educación Física opción: Prácticas Educativas por los conocimientos, y experiencias vivenciadas durante el proceso de formación.
- Agradecemos a nuestras familias por apoyarnos y acompañarnos en este proceso.
- Agradecemos a todos los niños, niñas y referentes que han participado del Proyecto Estudiantil de Extensión Universitaria “Repensando al Atletismo como una práctica socializadora que promueve la calidad de vida en niños y adolescentes”.

## Resumen

Esta investigación pretende darle continuidad a un Proyecto Estudiantil de Extensión Universitaria, de la Udelar, llevado a cabo en el Parque Oriental, ubicado en el barrio Insausti, de la ciudad de Rivera, tomando carácter investigativo. A través de la metódica cualitativa y el análisis de discursos se habilitó un espacio de visualización de las narrativas de los actores no universitarios, partícipes de este proyecto, siendo estos niños, niñas y referentes.

El objetivo de esta investigación fue construir junto a los niños, niñas y referentes que participaron del Proyecto Estudiantil de Extensión Universitaria un espacio donde se visualizaran, explícita e implícitamente, los procesos de socialización surgidos a partir de este. Este espacio fue constituido a través de grupos focales, los cuales permitieron dar voz a las narrativas de los niños/as y referentes, para luego sistematizarlas con el fin de identificar y problematizar los saberes relacionados a la socialización, desde el punto de vista de los actores no universitarios, a partir de sus experiencias en el proyecto antes mencionado.

En conclusión, a través de la siguiente investigación se puede constatar que el atletismo, pensado desde un enfoque lúdico-recreativo, abordado mediante un proyecto de extensión, posibilita una serie de relaciones y vivencias que promueven la socialización entre los actores que participan de este.

Palabras claves: Atletismo; Socialización; Sociabilidad; Proyectos de Extensión Universitarias; Vínculos.



**Índice de tablas y cuadros**

Cuadro 1: Referencias de las narrativas	24
Cuadro 2: Sistematización de narrativas	24

### **Lista de abreviaturas y siglas**

ANEP	Administración Nacional de Educación Pública
COVID-19	Coronavirus
CSEAM	Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio
IDR	Intendencia Departamental de Rivera
IG	Instagram
LEFoPE	Licenciatura en Educación Física, opción Prácticas Educativas
MSP	Ministerio de Salud Pública
PEEU	Proyecto Estudiantil de Extensión Universitaria
UDELAR	Universidad de la República
WPP	WhatsApp

## 1. Introducción

### 1.1. Contextualización del problema

Esta investigación aborda la contribución del atletismo como agente socializador en niños, niñas y adolescentes. El marco para el estudio es el Proyecto Estudiantil de Extensión Universitaria (PEEU), “Repensando al Atletismo como una práctica socializadora que promueve la calidad de vida en niños y adolescentes” presentado en el llamado de 2019. El mismo fue elaborado y llevado a la práctica por Claro, López, Maillot, Pereira y Rodríguez (2019), de la Licenciatura en Educación Física opción Prácticas Educativas (LEFoPE), quienes, además, son los autores de este trabajo de grado.

Para este trabajo se tomaron como antecedentes la Tesis de Grado realizada por Vide (2014) *El deporte como agente socializador: estudio de caso de un programa de escalada deportiva en niños y niñas de Montevideo*, y el *CUADERNO DE EXTENSIÓN - CSEAM - Integralidad: tensiones y perspectivas*. En el primero, se analiza un programa de escalada deportiva con el fin de indagar el potencial socializador de este deporte individual. En ese análisis han detectado cosas importantes como la relación entre pares, el trabajo en equipo, la cooperación y el respeto, entre otros; aspectos que hacen pensar que durante la práctica del deporte individual se genera un colectivo de participantes que se interrelacionan produciendo vínculos que se reflejan como valores sociales, valores estos que facilitan la interacción entre el individuo y la realidad social (Hernández, 1986). El segundo, corresponde al Cuaderno de Extensión mencionado anteriormente, el cual realiza una breve reseña sobre los paradigmas de integralidad a partir de modelos históricos de la Universidad, desde donde se desarrolla una

---

experiencia concreta que busca dar cuenta “hasta qué punto la integralidad de funciones universitarias son necesarias para realizar un buen trabajo” (p.44).<sup>1</sup>

En nuestro país, la Universidad de la República persigue, como fines de su labor, la enseñanza, la investigación y la extensión. Estos tres aspectos guían su accionar como Institución formativa y su interacción con la sociedad.

Como el PEEU elaborado fue presentado en lo que refiere, específicamente a la Extensión, resulta necesario referirnos como se concibe a la misma desde la Udelar. De esta manera, la Extensión se define como:

(...)proceso educativo transformador donde no hay roles estereotipados de educador ni educando, donde todos pueden aprender y enseñar [...] que contribuye a la producción de conocimiento nuevo, vincula críticamente el saber académico con el saber popular [...] tiende a promover formas asociativas y grupales que aporten a superar problemáticas significativas a nivel social y orientar líneas de investigación y planes de enseñanza, generando compromiso universitario con la sociedad y con la resolución de sus problemas. En su dimensión pedagógica, constituye una metodología de aprendizaje integral y humanizadora. (Consejo Directivo Central de la Universidad de la República, 2009)

A partir de aquí, se puede observar que los PEEU responden a una intencionalidad de fomentar en el sujeto, que se está formando académicamente, una mirada y accionar interdisciplinario entendiendo que la realidad en la que se interviene es sumamente compleja y

---

<sup>1</sup>Acceder al proyecto completo:  
[https://drive.google.com/file/d/1ixMJLtiEvlRxRsyO9yWDhLYyxichX7NR/view?usp=share\\_link](https://drive.google.com/file/d/1ixMJLtiEvlRxRsyO9yWDhLYyxichX7NR/view?usp=share_link)

---

esta interdisciplinaria es indispensable para abordar dicha complejidad de la manera más adecuada. Se le plantea así, al estudiante, la posibilidad de generar un espacio propicio para la convergencia de sus saberes propios y los saberes de los actores sociales involucrados.

A su vez, los PEEU, en general, se caracterizan por buscar una transformación en la sociedad (porque persiguen fines eminentemente “sociales”) y se despliegan en torno a la conjunción de las funciones universitarias (enseñanza, investigación y extensión), las disciplinas (encuentros interdisciplinarios) y del encuentro de saberes (actores universitarios y no universitarios involucrados).

En lo referente a sus comienzos, en nuestro país, los proyectos mencionados comenzaron a fomentarse a partir del año 2007. Siendo la Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM) de la Universidad de la República quien convoca a todos los estudiantes del país, anualmente, a la presentación de PEEU.

Habitualmente, los estudiantes pueden presentar sus proyectos a través de la modalidad orientada al acompañamiento de equipos estudiantiles en la elaboración del proyecto final, por medio de un curso en Formulación de Proyectos de Extensión a cargo del Área de Promoción de la Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM) o por la modalidad de postulación directa a la convocatoria mediante un PEEU.

En lo que refiere a las condiciones para poder postularse, pueden hacerlo aquellos equipos de estudiantes activos de carreras de grado de la Universidad de la República. Además, se pueden conformar equipos integrados por estudiantes pertenecientes a otras instituciones universitarias y/o terciarias del sistema público, siempre que incluyan al menos tres estudiantes activos de la Universidad de la República. En cuanto a la duración de la aplicación del PEEU, luego de su

---

aprobación, se tendrá un plazo de entre ocho y diez meses para llevarlo a cabo, el mismo plazo es aplicado para su financiamiento.

Consideramos pertinente realizar una breve descripción de cómo se desarrolló el PEEU, *“Repensando al atletismo como una práctica socializadora que promueve la calidad de vida en niños y adolescentes”*, el cual tenía como propósito abordar la práctica de la actividad física a través de una escuelita de “Mini Atletismo” en el Barrio Insausti de la ciudad de Rivera. El mismo se desarrolló en un período comprendido entre mayo de 2020 y marzo de 2022. En un principio, se había previsto llegar a campo en el año 2021, pero se debió postergar el comienzo de las actividades, debido a las habilitaciones necesarias dispuestas por el Ministerio de Salud Pública (MSP) acerca del COVID-19. Estas habilitaciones eran indispensables para presentar en Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) para la llegada a las escuelas, y desde la Intendencia Departamental de Rivera (IDR), para el uso de las instalaciones de la Unidad Coordinadora de Deportes.

Se realizó una convocatoria abierta, comprendiendo escuelas de diferentes barrios de la ciudad de Rivera, que fueron visitadas por los estudiantes a cargo del PEEU. Además, se convocó mediante redes sociales, como Instagram (IG) y WhatsApp (WPP). La muestra resultó en un público mayoritariamente conformado por niños de la escuela N° 110, ubicada en el Barrio Insausti.

Una vez definida la muestra se estableció, como objetivo general, fomentar la práctica deportiva en niños y adolescentes a través del atletismo. Mientras que los objetivos específicos fueron promover la actividad física, social y recreativa de forma saludable y atrayente, además de generar espacios para la difusión de hábitos de vida saludable a través de la socialización e integralidad.

Luego de haber culminado este PEEU, el equipo de trabajo visualizó ciertos emergentes del proceso que se relacionaban con la socialización (entendida ésta, en términos generales, como el desarrollo y aprehensión de habilidades sociales por parte de los sujetos que conforman un grupo determinado).

Culminada la ejecución del PEEU, se decide darle continuidad a esta línea temática a través de este Proyecto de Tesis Final de Grado (TFG), titulado “Sistematización de emergentes vinculares a partir de las narrativas de niños, niñas y sus referentes en una Escuelita de Atletismo de Rivera, Uruguay (2020-2022)

## **1.2 Justificación del problema**

Lo expuesto, anteriormente, acerca de la importancia que tiene en la Universidad Pública la extensión como uno de los pilares fundamentales en su accionar (como institución educativa y en su inserción en la comunidad) y, considerando, que nuestro PEEU se originó a partir de esta premisa, se puede sostener que esta situación avala el interés de este equipo de trabajo en darle una continuidad en el tiempo a dicho Proyecto, retomándolo ahora para posibilitar una nueva lectura de lo que fue producido a nivel de conocimiento, facilitada en la actualidad, por la distancia temporal de lo que fue nuestra práctica. Es por ello, que se propone facilitar un espacio para que se dé una aproximación del saber que nos implica (como estudiantes y referentes) y del saber que detentan los participantes del proceso (los niños, niñas y referentes que participaron en el mismo). Esta convergencia permite la creación de nuevos saberes y, a partir de ahí, la generación de nuevos conocimientos. Desde la Universidad Pública se sostiene que, este encuentro entre los saberes de actores universitarios y no universitarios es capaz de generar un conocimiento transformador de la realidad social. Es por ello que nos cabe a nosotros, como

---

partícipes de la misma, la responsabilidad de ser agentes facilitadores de instancias que promuevan cambios en dicha realidad. Y esa finalidad, puede ser lograda, por ejemplo, a través de estas instancias que habilitarán que se escuche el discurso de “los otros” que fueron participantes y no solamente nuestra discursividad como referentes y desde un encuadre académico.

Es de resaltar que, en la región Noreste, es la primera vez que un grupo de estudiantes se plantea el desafío de darle continuidad a un PEEU, construyendo, a partir del mismo, un Proyecto de Investigación. Este hecho da cuenta de la integralidad que se fomenta desde la Udelar, la cual promueve la interrelación permanente de las funciones universitarias, es decir, la enseñanza, la extensión y la investigación.

Esta continuidad posibilitó, además, que se prolongará el proceso de enseñanza aprendizaje en el tiempo, no finalizando en determinada instancia de la vida como estudiantes, sino que fue retomado, posteriormente, en otra etapa de la carrera. Entonces, el primer Proyecto no fue un mero medio de obtención de beneficios académicos (acreditaciones, por ejemplo) sino que fue generador de saberes y de la construcción de un nuevo Proyecto.

### **1.3 Fundamentación teórica y antecedentes**

Tras esta breve reseña, se abordan aspectos que permitirán ir conociendo, en mayor profundidad, los ejes de esta propuesta: Atletismo, Socialización-Sociabilidad y Niñez.

El abordar el concepto de “deporte” es una labor compleja debido a las múltiples conceptualizaciones que existen sobre el mismo. La bibliografía es abundante y la visión sobre este concepto va variando según la época histórica que consideremos. Por estas razones, y teniendo en cuenta los lineamientos de esta propuesta, se recurrirá a autores que son considerados

---

referentes en la temática. Así, el sociólogo Elías (1992), realiza un pormenorizado análisis donde destaca el recorrido histórico que ha seguido el deporte desde sus orígenes en Inglaterra, su eficaz esparcimiento por el resto del mundo y su consideración como parte integrante del proceso socializador, allí donde se lo practique. Elías realiza un aporte significativo cuando relaciona las actividades deportivas y el ocio con el proceso de civilización. A partir de esta relación, el autor sugiere que la conducta de los sujetos comienza a alejarse de la barbarie, entiéndase alejarse de comportamientos violentos, “malas costumbres” que traen aparejados “vicios”, el cuerpo dominado por las pasiones para iniciar un proceso civilizatorio que apunta a generar personas que sepan dominar sus pulsiones, que inviertan su tiempo libre en actividades, como el deporte, que lo harán un ciudadano de bien.

El vivir de acuerdo a valores socialmente aceptados alejándose de todo aquello que suponga una perturbación para el alma y el cuerpo, es un paradigma a seguir. Y es en este contexto histórico, teñido por una particular forma de ver el mundo, que el autor propone pensar al deporte como una de las categorías más eficaces para provocar cambios en el comportamiento.

Elías y Dunnign (1992) sostienen que:

En esencia, el surgimiento del deporte como forma de lucha física relativamente no violenta tuvo que ver con un desarrollo relativamente extraño dentro de la sociedad en general: se apaciguaron los ciclos de violencia y se puso fin a las luchas de interés y de credo religioso de una manera que permitía que los dos principales contendientes por el poder gubernamental resolvieran completamente sus diferencias por medios no violentos y de acuerdo con reglas convenidas y observadas por ambas partes (p.39).

---

Ha sido tan eficaz esta funcionalidad del deporte, que aún hoy, se le exige que cumpla roles de controlador del comportamiento violento o de generador de conductas apropiadas para vivir en sociedad.

Es importante comprender que el deporte es parte fundamental en diferentes culturas, donde se produce y reproduce en estas, y esto se puede dar a través de la socialización que fomenta. Ésta es fundamental ya que es un proceso que está fuertemente asociado a la cultura y permite, desde temprana edad, que se incorporen valores, normas y pautas de comportamiento propios de ésta. El deporte se presenta como un excelente medio para lograrlo con eficacia.

Continuando con este análisis, es pertinente abordar el concepto citado por Abad, Giménez y Rodríguez (2009). Según el autor, la Carta Europea del Deporte (Unisport, 1992), presenta una definición más amplia e integradora de deporte, ya que tienen en cuenta los escolares, los adultos y la alta competición; considerándolo como:

(...) todas las formas de actividades que, a través de una participación, organizada o no, tienen por objetivo la expresión o la mejora de la condición física y psíquica, el desarrollo de las relaciones sociales y la obtención de resultados en competición de todos los niveles. (p.92)

Este concepto es bastante amplio y permite pensar más allá del deporte espectáculo (Dogliotti, 2015), centrándonos en lo que el autor menciona como desarrollos sociales, específicamente, la socialización entre las personas que practican un deporte. Entendiendo a la socialización como un proceso que se focaliza, generalmente, en el individuo y hace referencia a la adquisición de valores, actitudes y creencias de una sociedad particular, e involucra los procesos intrapsíquicos y la relación entre el individuo y los diferentes agentes de socialización (Simkin y Becerra, 2013).

---

En lo que hace a una conceptualización del deporte individual, se toma como referencia a Parlebas y Boudon (1986) para enmarcar al deporte como situación motriz institucionalizada, donde existe la participación del individuo en llevarla a cabo, en un espacio delimitado y que relaciona a otros individuos en oposición o como compañeros. En palabras de Sebastiani (1994), citado por Mora-Mérida, Díaz y Elósegui(2009), los deportes individuales son:

(...) aquellos en los que el practicante se encuentra sólo en un espacio, donde ha de vencer determinadas dificultades, superándose a sí mismo con relación a un tiempo, una distancia o unas ejecuciones técnicas que pueden ser comparadas con otros, que también ejecutan en igualdad de condiciones. (p. 2)

Para los fines de este trabajo es necesario abordar la conceptualización del Atletismo, que, según San, JR (2005), generalmente, se suele clasificar como un solo deporte, lo cual es un error, ya que éste es la suma de distintas especialidades. Encontrar similitudes entre un lanzador de bala y un corredor de maratón es muy difícil, ya que el biotipo del atleta, el espacio donde se desarrolla esta práctica y, mucho menos, la forma de sus entrenamientos es igual. Es por lo que para cada especialidad existe un sujeto que logra desarrollarla desde una mejor habilidad. Históricamente convergen en un solo deporte, pero las características de la especialidad deben ser abordadas sustancialmente como diferentes.

Actualmente, designamos al Atletismo como un conjunto de actividades, individuales o colectivas que pueden tener un carácter competitivo o no, llevadas a cabo en espacios cerrados o al aire libre y que comprenden a las carreras, los saltos y los lanzamientos, todos estos con sus respectivas variantes. En las carreras, tenemos: la marcha, con obstáculos y vallas, las de velocidad, medio fondo o fondo con sus largas distancias y las distintas postas. En los saltos podemos ubicarlos entre saltos horizontales y verticales, así como dentro de ellos, el salto largo y

---

el salto largo triple o el salto alto y el salto alto con garrocha. Para los lanzamientos, también tenemos diferencias entre sí son dentro de una jaula como son el lanzamiento de martillo y disco; o en espacios abiertos como el lanzamiento de bala y jabalina. Entonces, con cada una de las anteriores disciplinas, concurre una cierta habilidad y a su vez su destreza, para encontrar un mejor resultado. El Atletismo se encuentra dentro de los deportes clasificados como individuales pero, en la práctica, termina generando características cooperativas y grupales que, generalmente, se relacionan a deportes colectivos.

Resulta relevante considerar, a los efectos de esta TFG, cómo este deporte individual aporta a la socialización y es escasamente mencionado como agente socializador. Durante la búsqueda bibliográfica referida al Atletismo y la Socialización, se percibe que cuando se habla de deporte como agente socializador, la mayoría de las veces se refiere a los deportes colectivos. Por este motivo, se apunta a problematizar y sistematizar las experiencias desde el PEEU, donde emergen las características atribuidas al deporte colectivo, mediante la práctica de un deporte individual.

Es indispensable el abordaje de este segundo eje, la Socialización y la Sociabilidad. Comenzando por Comte y continuando por Durkheim, en el campo de la Sociología, a partir del siglo XIX, se produce una preocupación por la interacción entre el sujeto y la sociedad en la que vive. Por lo que, a partir de los diversos enfoques sociológicos, surge a mediados del siglo XX un interés por definir a la socialización. Ésta es entendida, principalmente, como un proceso que atraviesa el ser humano, de aprendizaje de la cultura de un grupo social específico, en la que se desarrolla como sujeto social.

A medida que transcurre el siglo XX, se focaliza la socialización desde una perspectiva educativa, centrandó la atención en cómo se aprende, principalmente en los primeros años de

vida. Toma relevancia, por influencia de las ciencias sociales, los procesos cognitivos y afectivos que atraviesa el ser humano durante su desarrollo y el interjuego que se establece entre la construcción de los mismos y el contexto social al que éste pertenece, volviéndose fundamental considerar cómo influye la sociedad en su desarrollo.

En el campo de la Sociología y de la Psicología, principalmente, se comienza a prestar atención a los mecanismos innatos y adquiridos, a nivel comportamental y afectivos, que nos permiten desarrollar las habilidades sociales que son facilitadoras de la vida en sociedad y del sentido de pertenencia a un grupo social. Como consecuencia del aporte de dichas ciencias, se puede sostener que el proceso de socialización comienza desde las primeras etapas de la vida, es allí donde el ser humano empieza a interactuar e imitar los modelos de comportamiento que le son dados socialmente y a relacionarse con el contexto social que le rodea. Esta interacción le permitirá introyectar elementos socioculturales que facilitarán su adaptación a la sociedad. Se podría decir que, desde pequeños, aprendemos a diferenciar lo que podemos o no podemos hacer dentro de nuestro contexto social, para poder formar parte del mismo.

Por otra parte, la sociedad se vale de diversos mecanismos para lograr la socialización de sus integrantes, siendo fundamental la educación como facilitador de normas de comportamiento que serán asimiladas por el niño para poder integrarse a su grupo social. Estas normas de comportamiento social no son innatas sino que se van adquiriendo a lo largo de la vida, fundamentalmente en la niñez.

El proceso de socialización se produce cuando el sujeto adopta los elementos socioculturales de su medio ambiente y los integra a su personalidad para adaptarse a la sociedad. Dicho en otros términos, socializar es el proceso por el cual el niño aprende a diferenciar lo aceptable de lo inaceptable en su comportamiento. Es esclarecedor el aporte de Rocher (1975)

quien concibe a la socialización como un proceso que se desarrolla a lo largo de la vida y que le permite al ser humano aprender e interiorizar factores relacionados a la sociedad y a la cultura de la que forma parte, los interioriza y estos factores estructuran su personalidad. Esta interiorización es facilitada por experiencias y agentes sociales que le son significativos. A partir de aquí, se genera una adaptación al medio social en el cual deberá vivir.

En lo que se refiere al concepto de sociabilidad, se puede decir, que éste es uno de los elementos que facilitan a la socialización. Es decir, luego que la socialización posibilita que el sujeto desarrolle un sentido de pertenencia social, se hace necesario que éste genere vínculos con los otros sujetos sociales que le rodean para que, así, el grupo del que forman parte se mantenga estable en el tiempo. Esas relaciones que se van estableciendo pueden ser conceptualizadas como sociabilidad. El ser que vive en sociedad, necesariamente, desarrollará vínculos con un otro y este fenómeno va construyendo interacciones que posibilitan formar parte de determinada cultura, adaptarse a la misma, reproducirla y a la vez modificarla pero sin que se rompa la cohesión social. Para Agulhon (1986) podría entenderse por sociabilidad cualquier relación humana, así:

El hombre nace y muere, come y bebe, se lanza al amor o el combate, trabaja o sueña y -de una manera tan esencial como lo son las funciones mayores- no deja de toparse con sus semejantes, de hablarles, de acercarse a ellos o huirles; en síntesis, de entablar relaciones con ellos (p.18).

A modo de síntesis, se puede sostener, a grandes rasgos, que en el concepto de socialización es fundamental la relación del sujeto con su medio social y que, en la sociabilidad, adquiere relevancia la relación del sujeto con sus semejantes, resultando la sociabilidad indispensable como factor facilitador del proceso de socialización.

---

Retomando los ejes que fueron propuestos anteriormente, es decir, el Atletismo, la Socialización y la Sociabilización, como factores indisolubles y la Niñez, que comprende la muestra de la presente investigación, lo expresado hasta aquí, permite reflexionar sobre el lineamiento de análisis de este trabajo. Es decir, se puede considerar al Atletismo como un medio facilitador, dentro de determinado contexto social, de elementos de socialización que hacen posible la construcción de nuevas formas de relacionamiento entre pares.

Continuando con esta línea de análisis, resulta interesante pensar las relaciones entre el Atletismo y la socialización a partir de los aportes de Boixadós et al (1998) quien propone que, desde el campo de la Sociología y desde la Psicología, el proceso de socialización se ha presentado dividido en tres fases; la socialización hacia el deporte, la socialización a través del deporte y el abandono o retirada del deporte. Aquí es relevante, el enfoque en la socialización a través del atletismo, o sea, el conjunto de valores y vínculos que se desarrollan entre los niños durante la práctica deportiva.

A partir de esta apreciación, se puede inferir que el deporte genera un espacio donde, como consecuencia de la interacción con los demás, se ponen en juego la posibilidad de adquirir y desplegar elementos de socialización que serán promotores de posteriores formas de vincularse. Continuando con la intención de fundamentar y conceptualizar a este deporte como un agente socializador, son oportunas las palabras de Gutiérrez (1995) quien, citado por Ramírez, Vinaccia y Gustavo (2004), expresa que, desde la mirada de la socialización, el deporte atraviesa diferentes lugares en la sociedad:

Existe un amplio acuerdo en reconocer el elevado potencial socializador del deporte: puede favorecer el aprendizaje de los roles del individuo y de las reglas sociales, reforzar la autoestima, el autoconcepto, el sentimiento de identidad y la

---

solidaridad. Además, parece que los valores culturales, las actitudes sociales y los comportamientos individuales y colectivos aprendidos en el marco de las actividades deportivas, vuelven a encontrarse en otros campos de la vida como el trabajo y las relaciones familiares. (p.71)

Otro de los ejes fundamentales de esta propuesta es el de la niñez, ya que son los niños los protagonistas imprescindibles de esta TFG. Es pertinente realizar un breve recorrido histórico acerca de cómo se fue configurando la conceptualización de la misma.

La concepción acerca de lo que es la infancia es resultado de una construcción histórica y social. De esta manera, en la Edad Media, por ejemplo, el niño no poseía una identidad propia sino que era visto como un adulto incompleto, el cual llegaría a ser un sujeto pleno a medida que creciera y llegara a la adultez. La niñez no era una etapa valorada en sí misma sino que era considerada una situación que se debía atravesar lo más pronto posible. En este momento histórico, el niño era considerado un objeto cuya voluntad no le era propia sino que estaba a merced del adulto que le tutelaba o del Estado. La niñez aparece como un momento de la vida de gran vulnerabilidad física que se debía superar rápidamente para así formar parte del mundo de los adultos y comenzar a valerse por sus propios medios.

Por otro lado, el sentimiento de afectividad filial, no era considerado un requisito a priori en la vinculación con el niño sino que prevalecía cierta indiferencia hacia ese infante que, en realidad, tenía pocas chances de sobrevivir debido a las vicisitudes a las que debía enfrentarse (ejemplo de ello eran la hambruna, las enfermedades o los castigos físicos extremos). Esta aceptación de la muerte como posibilidad inminente, es uno de los factores que explica que se procreara un número elevado de niños por familia. Además, debemos considerar que los castigos físicos eran habituales, respondiendo a cierta concepción del adulto de que así se lograba

---

encauzar al niño en el tipo de comportamiento que se esperaba de él, pero también era una práctica que se utilizaba como descarga de la agresividad del adulto a cargo.

Se puede decir que recién en el siglo XVIII aparece la concepción moderna de la niñez, aunque no se generalizó hasta bien entrado el siglo XIX. Consideremos entonces qué pasaba con respecto a la niñez en un período significativo de la historia como fue el de la Revolución Industrial. Aquí, la niñez adquiere un valor de cambio, en el sentido de que los niños generalmente acompañaban a sus padres durante las extensas horas de trabajo en las fábricas (siendo valorados por su talla para la extracción en las minas, por ejemplo).

Gradualmente, el uso del niño como fuerza de trabajo va dejando paso al paradigma del niño escolarizado. Si los padres deben pasar extensas jornadas laborales es indispensable mantener a los niños dentro de una determinada institución. En este período histórico, el niño comienza a ser valorado como una entidad en sí mismo, pero aún es visto como un ser que debe ser perfeccionado. Con el avance de la ciencia se origina una mirada científicista de la infancia (por ejemplo, desde la Pediatría) que se aleja de la forma moralista de concebirlo y, si a esto le sumamos la incipiente preocupación por su bienestar desde los padres y del Estado, podemos observar que disminuye progresivamente la mortalidad infantil.

Ya en el Siglo XIX y a mediados del Siglo XX podemos ver un cambio significativo en relación a la niñez porque se produce una clara visión pedagógica hacia esa etapa de la vida, impulsando cierta idea de protección del infante, ya no desde un punto de vista de desdén por el estado de “inferioridad” que supone la niñez o de actitud benéfica en relación al niño. El adulto se propone guiarlo y no dominarlo, por lo que podemos hablar de una socialización incipiente, prueba de ello es que los tratados de educación comienzan a diseñar los primeros conceptos, aún rudimentarios, de lo que será, más tarde, catalogado como socialización. A pesar de estos

cambios de paradigma con respecto a la niñez, aún se sigue viendo al niño desde el “déficit” porque se lo compara invariablemente con la figura del adulto.

A mediados del Siglo XX, se observa que la intención desde la mirada del adulto no está focalizada en la dominación y la socialización del niño sino que se buscará facilitar el desarrollo de sus habilidades, respetando las características de esta etapa de la vida e impulsando que el niño tenga su lugar propio en la sociedad y el discurso infantil pueda ser reivindicado desde la lógica de los derechos y la igualdad.

Por su parte, Jaramillo (2007) expresa que, en la actualidad, la concepción del niño alude a concebirlo como un ser humano con una necesidad imperante de relacionamiento social para poder desplegar todas sus potencialidades. La vida del niño transcurre entre agentes socializadores (principalmente familia y escuela) y, esta etapa, supone una excelente oportunidad para fomentar las habilidades sociales, que serán interiorizadas y puestas en juego al relacionarse con su entorno vincular.

Desde la Sociología de la infancia y en un trabajo de Soto (2012) se concluye que:

Un aporte importante de las diversas perspectivas de la Sociología de la Infancia es la comprensión de la niñez como una unidad de estudio sociológico en sí misma, aunque relacionada con la familia, la escuela, la comunidad y otros espacios sociales en que habita la niñez moderna. (p. 99).

## 2 Objetivos

### 2.1 Objetivo general

- Construir junto a los niños, niñas y referentes que participaron del PEEU un espacio donde se visualicen explícita e implícitamente los procesos de socialización surgidos a partir del mismo.

### 2.2 Objetivos específicos

- Sistematizar la experiencia de los niños, niña y referente que participaron del PEEU.
- Identificar y problematizar los saberes relacionados a la socialización, desde el punto de vista de los niños, niñas y referentes, a partir de sus experiencias en el PEEU.

### 3 Diseño metodológico

#### 3.1 Estrategia general de investigación

Se entiende que los pilares para la construcción de la investigación son los niños, niñas y referentes responsables que participaron de la convocatoria. Estos niños y niñas, en un principio, venían acompañados, luego se fue generando tal grado de confianza entre el equipo de trabajo y los referentes, que estos les permitían venir solos. Creemos necesario habilitar un espacio para los referentes ya que, tanto su ausencia como su presencia en la práctica, configuró interacciones que, al ser consideradas, nos pueden aportar interesantes datos de análisis que amplíen nuestra mirada sobre el proceso vivido.

De este modo, será utilizada la sistematización de experiencias con el fin de alcanzar los objetivos planteados, tomándola y pensándola como lo explica Jara (2018), la interpretación crítica de una o de varias experiencias, donde se las ordena y reconstruye, para de este modo, destapar y hacer visible la lógica y el sentido de los procesos vividos en estas experiencias, como los factores que participaron, las relaciones entre ellos y por qué se efectuaron de esa forma.

Además, expresa el autor que “la sistematización de experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse críticamente de las experiencias vividas (sus saberes y sentires), comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora” (p.61).

Entonces, para conocer los sentidos de todos estos procesos vividos en el PEEU *Repensando al atletismo como una práctica socializadora que promueve la calidad de vida en niños y adolescentes* es necesario tomar en cuenta las experiencias de todas las partes involucradas (niños/referentes)

### 3.2 Técnicas para producción de información

De esta manera, se llevaron adelante reuniones con los actores involucrados, especialmente, aquellos con los que se mantiene contacto a pesar de la finalización del PEEU. Durante el desarrollo del PEEU se creó un grupo de WPP, con el fin de mantener una comunicación fluida con los referentes de los niños y niñas. En el grupo participan dieciocho personas entre niños, niñas y referentes. A través de este medio, se realizaron las comunicaciones sobre días y horarios de las intervenciones, así como también ellos nos podían plantear preguntas o inquietudes. Por este mismo medio, se hizo llegar la convocatoria para participar de esta etapa del proceso. Junto a este grupo, que constituye la muestra del estudio, utilizamos la técnica de Grupos Focales, la cual según -Sutton y Varela (2012) “...es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos”. (p.56). Quien continúa expresando:

La técnica es particularmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción, que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera. El trabajar en grupo facilita la discusión y activa a los participantes a comentar y opinar aún en aquellos temas que se consideran como tabú, lo que permite generar una gran riqueza de testimonios. (p.56)

Una vez realizada la convocatoria de los participantes, con previo acuerdo de fecha y lugar con ellos, se formula una guía de entrevistas, con preguntas abiertas, pero con completa vinculación a los objetivos de la TFG. También se presentan fotos y registros audiovisuales generados durante su participación en el PEEU.

### 3.3 Técnicas para el análisis de la información

El análisis de la información obtenida, a través de los GF, es de carácter cualitativo, basado en los objetivos de nuestro trabajo, y teniendo en cuenta:

- Los registros realizados durante la ejecución del PEEU *“Repensando al Atletismo como una práctica socializadora que promueve la calidad de vida en niños y adolescentes”*.
- Nuestras experiencias durante la ejecución de dicho Proyecto.
- La información recabada por parte de los niños, niñas y referentes que participaron del PEEU.
- La información recabada por parte de los referentes de los niños, niñas y referentes participantes.

En la metódica del análisis cualitativo, las etapas no se suceden unas a otras, como ocurre en el esquema secuencial de los análisis convencionales, sino que se produce lo que algunos han llamado una aproximación sucesiva o análisis en progreso, o más bien, sigue un esquema en espiral que obliga a retroceder una y otra vez a los datos, para incorporar los necesarios hasta dar consistencia a la teoría concluyente (Amezcuca y Gálvez, 2002).

Como método de análisis, se utiliza el Análisis de Discursos, entendido este, como lo explica Zaldua (2006), donde el análisis del discurso tiene una fuerte relación con los contextos, las condiciones sociales y culturales, además de los intereses de los implicados en los actos comunicativos, y eso conlleva la posibilidad de conocer diferentes características ideológicas, culturales y socioeconómicas, además de las creencias y actitudes de quienes informan, y lo antes mencionado se extrae a partir de los sentidos, la significatividad, de lo que se expresa, desde la forma discursiva y el léxico utilizado. El mismo autor, continúa expresando que el Análisis del Discurso permite conocer conceptualmente al emisor, donde como método de análisis, posibilita

---

aislar y clasificar las diferentes nociones que se ponen en juego, mediante las cuales se expone determinado conocimiento. Esto podría originar una red semántica que posibilite la identificación y los intereses de quienes lo producen.

En este sentido, Karam (2005) considera que el Análisis Discursivo:

Es un instrumento que permite entender las prácticas discursivas que se producen en todas las esferas de la vida social en las que el uso de palabras —oral y escrito— forma parte de las actividades que en ellas se desarrollan. Se puede aplicar a ámbitos muy diversos como la sanidad, la divulgación del saber, la administración de la justicia, las relaciones laborales, la traducción, la enseñanza y por supuesto los medios de información colectiva. Allá donde se dan relaciones interpersonales a través del uso de la palabra y personas con características diferentes (edad, sexo, lengua, nivel de conocimiento, origen de clase, origen étnico, profesión, estatus...) se ponen en contacto (hombre y mujeres, enseñanzas y aprendices, médicos y pacientes, especialistas y legos, administradores y usuarios de la administración, anunciantes y consumidores). (p. 37)

Según Santander (2011), el discurso es entendido como una forma de acción, por lo cual el Análisis del Discurso implicaría analizar una forma de acción social.

Tomando en cuenta lo anteriormente planteado, se analizan los discursos expresados por parte de niños, niñas y referentes involucrados en el PEEU, intentando extraer los sentidos de sus discursos, tomando en cuenta sus diversas características, e intentando mostrar las realidades vividas en estos procesos.

### 3.4 Logística Metodológica

Para alcanzar los objetivos propuestos en el Proyecto, se realizó un diseño metodológico, el cual fue puesto en marcha en el mes de octubre. La principal herramienta de producción de datos fueron los GF, realizados con el fin de recopilar sensaciones, emociones, pensamientos y vivencias de los niños, niñas y referentes que formaron parte del PEEU ejecutado previamente.

En el mes de septiembre se comenzó a realizar la convocatoria de los niños, niñas y referentes, efectuada mediante redes sociales (WPP, IG). Para la organización de estos GF, se llevaron a cabo reuniones, en las cuales se asignan roles a cumplir, por cada integrante del equipo de investigación, además de procedimientos a llevar a cabo en el trabajo de campo.

En el primer procedimiento, se diseñó un documento a ser firmado por los referentes de los niños y niñas en el cual se explicita el objetivo de los GF y, mediante la conformidad con éste, brindaban su consentimiento para la participación en estos espacios. Por otra parte, se elaboró una serie de preguntas, tanto para los niños y niñas como para sus referentes, que sirvieran como guía o disparadores en la dinámica del GF. Además, se pensó en la organización de los espacios y en la planificación para llevar a cabo los GF. En relación a esto, se decidió que una parte del equipo realizará los GF con los niños y niñas, y la otra parte estuviera a cargo de la dinámica con los referentes.

Los GF se realizaron el sábado 1° de octubre, a partir de las 10:00 am hasta las 12:00 am en el Parque Oriental, ya que este fue el espacio geográfico en el que se desarrolló el PEEU del periodo 2020-2022. Se consideró importante, mantener el mismo lugar, para preservar el sentimiento de pertenencia generado facilitando así que surgieran, lo más naturalmente posible, los discursos de los involucrados.

Luego de una bienvenida inicial, se sugirió la conformación de los grupos, encaminando a los niños y niñas (con Diego, Ronald y Yonatan) hacia cierta área del Parque, y a los adultos (con Marcia y Gabriela) para otra zona del mismo. A partir de allí, el grupo de los niños y niñas participó en actividades lúdicas, utilizadas como facilitadores de las actividades posteriores.

Estas actividades consistieron en facilitar narrativas a partir de una serie de preguntas que se fueron planteando gradualmente y en la elaboración de un papelógrafo en el cual se buscó que los niños y niñas representaran sus vivencias y pareceres, generados a partir de lo experimentado en los encuentros para practicar atletismo. Con la finalidad de que la propuesta resultara más interactiva, se invitó a los niños y niñas a sentarse en el piso en ronda.

Para captar todo lo que fue expresado por parte de los mismos se realizaron grabaciones de audio.

En lo que respecta al GF realizado con los adultos, los mismos se sentaron en sillas, previamente dispuestas en círculo, con el fin de promover la confianza y un intercambio interpersonal más efectivo. Se comenzó explicitando, brevemente, en qué consistía la propuesta, aclarándose que se iban a realizar grabaciones de audio y enfatizando el hecho de que, allí, se podían expresar los pareceres de la forma más espontánea y franca posible.

Una vez finalizados los GF, se comenzó con la transcripción de los audios obtenidos, con el fin de poder utilizar la información allí contenida de una forma más operativa y, así, poder dar inicio al análisis de la misma.

## 4 Análisis de datos

### 4.1 Sistematización de narrativas

Referentes			Niños y niñas
Mamá de Enzo y Nacho	1	<i>Mamá #1</i>	<i>Enzo</i>
Mamá de Kimberly	2	<i>Mamá #2</i>	<i>Nacho</i>
Mamá de Juli y Valentina	3	<i>Mamá #3</i>	<i>Vale</i>
Mamá de Isa	4	<i>Mamá #4</i>	<i>Maxi</i>
Mamá de Luana	5	<i>Mamá #5</i>	<i>Valentina</i>
Mamá de Maxi y Vale	6	<i>Mamá #6</i>	<i>Juli</i>
Papá de Juli y Valentina	1	<i>Papá #1</i>	<i>Isa</i>
Papá de Isabella	2	<i>Papá #2</i>	<i>Isabella</i>
			<i>Kimberly</i>
			<i>Luana</i>

Sistematizar la experiencia de los niños y referentes que participaron del PEEU.	Identificar y problematizar los saberes relacionados a la socialización, desde el punto de vista de los niños y referentes, a partir de sus experiencias en el PEEU.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué comenzaron a asistir a la escuelita de atletismo (¿proyecto de extensión?</li> <li>• ¿Por qué continuaron asistiendo?</li> <li>• ¿Por qué les gustaba asistir a la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Conocían de antes a alguno de sus compañeros de la escuelita de atletismo?</li> <li>• ¿Lograron hacer alguna amistad en la escuelita de atletismo?</li> <li>• ¿Han logrado evidenciar cambios en los niños a</li> </ul>

<p>escuelita de atletismo?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● ¿Sus padres los motivaban a asistir a la escuela de atletismo?</li> <li>● ¿Dejaban de realizar otras actividades para asistir a la escuela de atletismo?</li> <li>● ¿Surgieron cambios en sus rutinas cotidianas al tener que llevar a los niños a la escuela de atletismo? y, si es así, ¿cuáles fueron?</li> <li>● ¿Consideran importantes este tipo de proyectos? ¿por qué?</li> </ul>	<p>partir de su participación en nuestra propuesta? y, si es así, ¿qué tipos de cambios?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● ¿Podríamos decir que esta propuesta influyó, de alguna manera, en los vínculos que tienen con sus niños?</li> <li>● ¿Notaron que los niños se vinculan entre ellos fuera del ámbito escolar?</li> </ul>
<p><i>Mamá #1: A Enzo le encanta, y a Nacho no le gusta hacer nada, ¡pero cuando llega el día de la escuela dice “hoy voy!”</i></p>	<p><i>Mamá #4: A isa es algo que le encanta y le hace muy bien, no solo por la actividad, sino por la integración con otros niños, para hacer algo diferente.</i></p>
<p><i>Mamá #3: les comunicó un vecino sobre el proyecto. Los sábados desde temprano están despiertas para asistir al proyecto. “no se levantan tan rápido ni para ir a la escuela”.</i></p>	<p><i>Mamá #6: Valentina se sintió a gusto en el grupo, y le gusta participar.</i></p>
<p><i>Papá #2: Isa comparte jardín con Juliana, y por ahí se enteró del proyecto. Primer día que asiste a la escuela.</i></p>	<p><i>Mamá #1: nunca cuenta nada, ni de la escuela ni de nada, pero hace algunos días le dijo “mira mamá, aprendí a saltar como rana en atletismo”, le pareció raro porque él nunca cuenta nada. Lo encuentra más abierto.</i></p>
<p><i>Mamá #4: Isabela comenzó a asistir en el 2021. Desde temprano espera para asistir al proyecto. Le dice “¿no nos vamos a dormir para ir a atletismo, ¿no?”. Se enteró del proyecto por maxi y valentina, que asisten al club donde trabaja, luego se informó con Lauren, luego con Ronald, ya que realizaba su práctica en el club donde trabaja</i></p>	<p><i>Mamá #4: isa es hija única, por lo que no hay más niños en la casa, y vive en un barrio muy alejado (los lagos). Isa no conoce otros niños en el barrio como para integrarse y jugar. Le hace muy bien compartir con otros niños fuera de la escuela, donde el juego es un poco más libre.</i></p>
<p><i>Vale: yo iba a catequesis con mi tía que es media</i></p>	<p><i>Mamá #5: Luana ya se conocía con tres compañeritos de</i></p>

<p><i>monja o algo de eso, bueno ahí yo iba, pero pare de ir, para venir acá. Porque empezaba a las 10 y 30 y terminaba a las 12</i></p>	<p><i>acá, y se llevan bárbaro en la escuela.</i></p>
<p><i>Luana: yo voy a ver cuántos días vengo, porque también tengo tenis los sábados</i></p>	<p><i>Mamá #6: vale empezó a identificar y conocer a las personas, ve a alguien y dice: esa es la mama de..., ella es muy cerrada, ahora se relaciona mejor.</i></p>
<p><i>Enzo: es que mi madre se había fijado algo en Facebook, que le habían comentado, no sé, de algo del atletismo, entonces mi madre preguntó, que era algo a las 10, y nosotros le dijimos que sí</i></p>	<p><i>Mamá #2: Ella es sola, no tiene hermanos, es tímida, le cuesta relacionarse, pero acá ha cambiado y ahora se relaciona más.</i></p>
	<p><i>Mamá #1: esta bueno eso de proponer una clase para variadas edades, (...), Enzo va al club y hace fútbol, pero hace fútbol con niños de 7 y 8 años como él, a la escuela va a con niños de 7, y como que ahora tiene la posibilidad de relacionarse con niños de 4 y niños más grandes, entonces como que está bueno eso, (...), con los primos no juegan mucho, en el barrio no tiene amigos, y esta bueno esa relación de niños más grandes y más chicos, ya que hace que se mezclen, y ven que pueden hacer cosas igualmente como otros niños de otras edades.</i></p>
	<p><i>Mamá #4: “el otro día mirábamos con isa atletismo profesional en la tele y ella decía, mira eso hacemos en la escuelita, corremos y saltamos las vallas, está bueno que vean eso, y que se generen ese espacio donde ellos se sienten bien”</i></p>
	<p><i>Isa: yo venía para no quedarme aburrida, porque allá donde yo vivo no tenía con quien jugar</i></p>
	<p><i>Diego: por ejemplo, isa, ¿tu hiciste algún amigo de los que venían acá? Isa: todos son mis amigos. Ronald: te hiciste amiga de todos. Isa: más o menos</i></p>

	Valentina: porque a mí me gusta conocer a niños nuevos y gente nueva
--	--

## 4.2 Vínculos y Socialización

### 4.2.1 Capítulo I: La escuelita de atletismo y la generación de nuevos vínculos

Ante las preguntas que hacían referencia a si se constató la generación de nuevos vínculos entre los niños, niñas y referentes *Mamá #2* expresa, en varias oportunidades que, “...ella es sola, no tiene hermanos, es tímida, le cuesta relacionarse, pero acá ha cambiado y ahora se relaciona más...”

*Mamá #4* “... Isa es hija única, por lo que no hay más niños en la casa, y vive en un barrio muy alejado (Los Lagos del Norte) (...) no conoce otros niños en el barrio como para integrarse y jugar. Le hace muy bien compartir con otros niños fuera de la escuela, donde el juego es un poco más libre. Mejoró su disposición a realizar otras actividades, ya que es una niña sedentaria y usa mucho la compu o el celular. El proyecto fue muy importante para la integración con otros niños...”

En lo narrado se manifiestan elementos comunes en la situación de ambas niñas ya que, por diversas causas, no tienen el contacto frecuente con grupos de pares o residen en un barrio bastante distante, lo que resulta en una preocupación para sus figuras parentales. Para ellos y, basándose en lo que las niñas les expresan, el participar en la propuesta les da la posibilidad de conocer a otros niños y niñas, entablar nuevos vínculos con ellos, vínculos que suponen el integrarse en el sentido de “formar parte de” y no solo interactuar con alguien, y esta actividad, al aportar estos elementos vinculares, puede llegar a configurarse como una alternativa al uso de aparatos tecnológicos.

Si tenemos en cuenta la edad cronológica de estos niños (y teniendo en cuenta la etapa de cuarentena social en relación al COVID-19) vemos que los mismos pasaron gran parte de sus primeros años de socialización rodeados por adultos y, en el mejor de los casos, por otros niños y niñas, pero todos pertenecientes al ámbito familiar.

La ejecución de nuestro Proyecto se llevó adelante inmediatamente al levantamiento de las medidas sanitarias que se aplicaron en aquel momento, lo que posibilitó que se configure como un espacio óptimo de encuentro entre los niños. Significó una posibilidad de entablar relaciones entre pares para compartir una tarea común planteada desde lo lúdico que, por ello habilitó una configuración más flexible de acuerdos y de solución de conflictos (aspectos que surgen, comúnmente, en el encuentro con los otros, y que son modificadores de subjetividades).

*Vale “...yo iba a catequesis con mi tía que es medio monja o algo de eso, bueno ahí yo iba, pero paré de ir para venir acá...”.*

*Enzo” ... porque a mí me gusta conocer a niños nuevos y gente nueva...”.*

En lo narrado podemos observar, que los niños se plantean una elección en relación a su deseo de concurrir o no a la actividad. Ésta no es obligatoria ya que no es una asignatura curricular, dependiendo su participación de una libre decisión y esta decisión de venir a la Escuelita se toma en base a lo que se obtiene en la misma: la posibilidad de conocer a otros.

Los mismos padres o referentes hacen hincapié en el hecho de que no los “obligan” a venir, es más, a veces son ellos que tienen *...pereza de venir porque es sábado y uno quiere dormir hasta tarde...” (Mamá #4“)* y son los niños que insisten en *“...dale mami, tenemos que madrugar porque hay escuelita...” (Mamá #3)*

Se plantea, además, una elección entre dos actividades que coinciden en tiempo y espacio, optando, finalmente, por concurrir a la actividad del Parque.

---

*Mamá #4* “...es algo que le encanta y le hace muy bien, no solo por la actividad, sino por la integración con otros niños, para hacer algo diferente...”. El niño se integra por medio de su propia decisión, que se repite cada sábado, brindándole a la actividad un sustento de estabilidad en el tiempo y de cotidianidad.

Al mismo tiempo que esta actividad, se desarrolla en un espacio alternativo al que se podría considerar el espacio instituido para los fines de una disciplina deportiva (el uso de una pista de Atletismo, por ejemplo) reafirma la sensación de “libertad”. De esta manera, se elige ir cada sábado a un lugar no convencional, para practicar un deporte desde una propuesta que prioriza aspectos lúdicos de abordaje.

Observemos además que, en las diversas narraciones, el decir del niño y de la niña, manifestado a través de expresiones cortas y concretas, es complementado por el lenguaje del adulto quien reafirma lo que ellos expresaron, a través de sus palabras o de lo diseñado en el papelógrafo.

En otro sentido, consideramos pertinente resaltar que cuando hablamos de “escuelita” de atletismo, hacemos referencia a la escuela como aquella originada en las ciudades-estados griegos, la *scholé*.

Por lo general, cuando se piensa en “escuela”, se hace referencia a ese lugar, espacio-tiempo dedicado a la formación de ciudadanos, con el objetivo de preparar y brindar herramientas a las juventudes para el mercado laboral, la producción. Se busca introducir a los niños para formarlos de manera crítica y creativa, incluso, allí se pretende promover y desarrollar tipos de pensamientos que no tienen su lugar en ese espacio (Kohan y Kennedy, 2015). Todas estas son ideas que se han ido propagando social y culturalmente, cambiándole el sentido a aquella escuela

---

a la que se hacía referencia en los antiguos estados griegos. Y es precisamente esta idea de escuela, pensada como tiempo libre y de ocio, la que se hace presente en la escolita de atletismo.

Para los niños y niñas participantes en la escolita de atletismo, se logró hacer presente la escuela en su sentido de libertad. Allí, las experiencias se enfocaron en el tiempo de ocio, al disfrute, en la recreación de ellos mismos. Tiempo para el aprendizaje, Enzo “...*me gusta hacer ejercicio, y correr y correr, y juego, y me gusta hacer deportes...*”

A través de sus expresiones, se hace presente la lógica del *scholé*. Es el tiempo y el lugar al que se asiste por el disfrute, por lo que se experimenta y se vive allí. Su participación se da por el simple hecho de la experiencia. La vivencia de la escolita en el parque, les ofreció un tiempo que no está destinado a las obligaciones, o a las actividades estrictamente regladas, sino que brindó el tiempo libre desvinculado de las tareas de la sociedad, así como también del hogar (Masschelein y Simons, 2014)

La expresión presentada a continuación, persigue esta misma línea de análisis. La niña asiste al lugar por el placer que le genera participar en la escolita de atletismo, teniendo que dejar a un lado otras actividades que talvez, no presenten las características que se dan en la escolita.

*Luana “...yo vengo porque me gusta, porque ahora cuando me dijeron (la opción de asistir a la escolita de atletismo) yo dije que sí, porque además hacia tenis e inglés...”*

En este relato, se expresa que además de tener la opción de concurrir al Parque Oriental, a participar en la escolita de atletismo, tenía otras opciones. Como práctica deportiva, podía participar de Tenis, mientras que, por otra parte, tenía clases de inglés. Sin embargo, lo que resalta aquí es que, su concurrencia y participación en la escolita se debía al gusto por la misma, por el placer que le generaba todo lo que se pone en juego en este lugar.

#### 4.2.2 *Capítulo II: El Parque Oriental como facilitador de vínculos*

Lo comentado hasta aquí nos permite proponer otra manera de aproximarse a la relación entre afectos y espacio, la cual implica focalizar en las prácticas materiales que causan que el afecto hacia el lugar sea creado y vivido. Este planteamiento, surge del campo de la Psicología Ambiental y responde a un conjunto de críticas y limitaciones planteadas a la perspectiva discursiva, principalmente al considerar que su foco en los aspectos lingüísticos no incorpora en su lectura el rol de los elementos materiales en la construcción del afecto.

Desde esta posición, los análisis pretenden superar los dualismos irreconciliables (discurso-espacio, emoción-discurso, etc.), evitando la reificación de cada uno de los componentes que configuran el lugar, es decir, no otorgándoles un estatus ontológico independiente a uno respecto del otro (el discurso como una cosa en sí, sustantivamente delimitada, a la que se agrega el espacio como otra cosa en sí y que se añade a la emoción como otra cosa en sí, etc.). Esta perspectiva rehúye colocar una condición o componente en relación de subordinación respecto del otro, al menos como punto de partida (no considerar que lo discursivo viene antes de lo físico ni viceversa, o que lo emocional es pre-discursivo, o que la corporeización depende de lo afectivo, etc.), y trata de problematizar las conceptualizaciones típicamente construccionistas, si bien al mismo tiempo procura aprovechar aspectos de las mismas que permitan mantener intactas las propiedades exclusivas del discurso como lenguaje en uso frente a otras prácticas significantes (entre ellas, pero tampoco exclusivamente, las materiales) (Berroeta et al, 2017).

*Mamá #5* “...Luana se pone triste cuando no puede asistir...” Aquí pensamos en varios factores por los cuales, a esta niña, el hecho de no poder asistir al lugar, le generan esos sentimientos de tristeza. En un primer lugar y, pensándolo desde la perspectiva de la Psicología

Ambiental, se toman los significados y experiencias individuales en el lugar, donde tanto individualmente, como colectivamente, siendo parte de un grupo social, se aferran a lugares, creando un vínculo con el espacio donde llevan a cabo sus actividades y, por ese momento, el hecho de no poder asistir al lugar generan sentimientos de nostalgia y tristeza por la pérdida momentánea de ese lugar de apego (Berroeta, et al, 2017). Desde una mirada psicosocial, el vínculo persona-lugar se puede explicar por el Sentido de Comunidad, donde los miembros tienen ese sentimiento de pertenencia, sintiéndose importantes para los demás y para el grupo del que hacen parte, entendiendo que las necesidades van a ser atendidas por el compromiso de estar unidos (Berroeta, et al, 2015).

*Mamá #6 “...no quieren que llueva los sábados, porque si no, no tienen atletismo...”*

Vemos que estos sentimientos de pérdida momentánea son compartidos. Como expresamos anteriormente, el vínculo que se generó, tanto con el espacio físico, así como también con el grupo, produce un sentido de pertenencia, donde el apego al lugar, se da por los vínculos y relaciones sociales que este permite, sumado a las características físicas del espacio, lo que le da posibles significados al lugar (Berroeta, et al, 2017)

Se rescata, además, el efecto positivo que tiene el encontrarse con otros niños y niñas ya que se van generando experiencias en las relaciones, experiencias de ir probando qué es lo adecuado o no en las mismas y que, luego, se irán aplicando como modelos en futuras interacciones sociales. Es decir, al encontrarse con el otro, el niño debe recurrir a estrategias de socialización, que tiene de antemano, para entablar un primer vínculo y, como este encuentro siempre es diferente a otro anterior, “obliga” a crear nuevos modos de interacción para mantener dicho vínculo. Quizás es por ello que, al decir de los padres o los referentes, *Mamá #2“...desde que empezó a venir acá se relaciona mejor con otros niños y tiene ganas de relacionarse con*

---

*otros (...) antes se quedaba en casa sin salir, ahora quiere que la traiga porque se va a encontrar con Vale que es su compañerita de clase...”*

El espacio propuesto, aparece como una alternativa al espacio escolar donde se juegan otras reglas en cuanto a las configuraciones vinculares y, quizás, la práctica en el Parque, genera nuevos encuentros y la posibilidad de entablar vínculos que escapan a la dinámica de los que se entablaron en la Institución y que allí tienden a mantenerse estables (en el recreo, por ejemplo, que es por excelencia el espacio de encuentro, en general, se repiten los mismos roles y relacionamientos que están establecidos dentro del salón de clase, no produciéndose un cambio en las adjudicaciones de los mismos).

En palabras de *Mamá #4* “...le hace muy bien compartir con otros niños fuera de la escuela, donde el juego es un poco más libre (...) lo encuentra más abierto...”. El encuentro con los otros se ve facilitado por un espacio y una actividad que escapan a lo instituido, habilitando así la posibilidad de ir generando nuevas formas de vincularse.

*Papá #2* “...ella es muy cerrada, ahora se relaciona mejor...” El espacio al aire libre, abierto, aparece como un habilitador, por sus propias características, de dejar de ser “cerrada” y de “abrirse” al otro y de entablar nuevas interacciones.

Por su parte, *Enzo* también expresa esta posibilidad de entablar vínculos con sus pares al manifestar que “...los conozco a todos de otros lados pero no nos hablábamos, ahora sí...”, el sentirse parte de un grupo que se va conformando a partir de una propuesta académica, con permanencia en el tiempo y en un espacio estable, nos permite observar que estas premisas son facilitadores de las dinámicas grupales, las cuales son disparadores de entramados vinculares que serán facilitadores del afianzamiento de dichos vínculos y del surgimiento de otros.

## 5 Conclusiones

Teniendo en cuenta el objetivo de esta investigación, de construir junto a los niños, niñas y referentes que participaron del PEEU un espacio donde se visualicen explícita e implícitamente los procesos de socialización surgidos a partir del mismo, y dando respuesta a la pregunta problematizadora, ¿cómo el atletismo puede configurarse como agente socializador?, se puede considerar que si bien el atletismo como deporte, habilita ciertos espacios para la socialización, este, articulado a una propuesta de Extensión Estudiantil Universitaria, y desde un enfoque recreativo a través de una escuelita de atletismo, potencia los espacios para que participen los distintos agentes socializadores (escuela, familia, grupos de pares, etc.), los cuales son partícipes directos en la generación de relaciones y vínculos.

A través del análisis de las narrativas, se logró identificar aspectos referidos al uso y relaciones generadas entre los sujetos y el espacio físico. Se constató que el Parque Oriental, aún no siendo un espacio instituido para la práctica del atletismo, generó sentimientos de apego al lugar, relacionados directamente a la vivencia de este deporte.

La escuelita de atletismo promovió la participación de la familia en un mismo espacio, por lo que los vínculos entre niños, niñas y referentes se vieron fortalecidos, y esta escuelita apareció como facilitadora de esa relación niños, niñas y referentes.

Las narrativas de los niños, niñas y referentes de la escuelita de atletismo dejan de manifiesto que el enfoque lúdico de la escuelita de atletismo, como un espacio de juegos y diversión, primó en la elección de los niños, niñas, quienes priorizaron la participación en este espacio, por sobre otras opciones de actividades.

## 6 Referencias bibliográficas

- Abad, M; Giménez, J; Rodríguez, J (2009). La enseñanza del deporte desde la perspectiva educativa. *Revista Wanceulen: Educación Física Digital*, (5), 91-103.  
[https://www.researchgate.net/publication/44283751\\_La\\_ensenanza\\_de\\_deporte\\_desde\\_la\\_perspectiva\\_educativa](https://www.researchgate.net/publication/44283751_La_ensenanza_de_deporte_desde_la_perspectiva_educativa)
- Agulhon, M. (1986). La sociabilité est-elle objet d'Histoire”, en E. François (comp.), Sociabilité et société bourgeoise en France, en Allemagne et en Suisse (1750-1850). Actes du Colloque de Badhomburg.
- Amezcuá, M., Gálvez, A. (2002). Los modos de análisis en investigación cualitativa en salud: perspectiva crítica y reflexiones en voz alta. *Revista Española de Salud Pública*, 76.  
[http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1135-57272002000500005&lng=es&tlng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-57272002000500005&lng=es&tlng=es).
- Berroeta, H., Pinto de Carvalho, L., Di Masso, A., Ossul, M. (2017) Apego al lugar: una aproximación psicoambiental a la vinculación afectiva con el entorno en procesos de reconstrucción del hábitat residencial. *Revista INVI*, 32( 91). <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-83582017000300113>
- Berroeta, H., Ramoneda, A., Rodríguez, V., Di Masso, A., Vidal, T. (2015) Apego de lugar, identidad de lugar, sentido de comunidad y participación cívica en personas desplazadas de la ciudad de Chaitén. *Magallania (Punta Arenas)*, 43(3), 51-63. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22442015000300005>
- Boixadós, M., Valiente, L., Mimbbrero, J., Torregrosa, M., Cruz, J. (1998). Papel de los agentes de socialización en deportistas en edad escolar. *Revista de psicología del deporte*, 7, (2).  
<https://ddd.uab.cat/record/63585>

---

Claro, T., López, Y., Maillot, F., Pereira, M. y Rodríguez, D. (2019). Proyecto estudiantil de extensión universitaria. Repensando al Atletismo como una práctica socializadora que promueve la calidad de vida en niños y adolescentes. Universidad de la República.

Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM). (2015). Cuadernos de Extensión. Índice Grupo Editorial.

Consejo Directivo Central de la Universidad de la República en sesión ordinaria de fecha 27 de octubre de 2009, inciso b) Sobre las prácticas integrales, la extensión y la renovación de la enseñanza

Dogliotti, P. (2015). Deporte, educación física y escuela. *Revista Universitaria De La Educación Física y El Deporte*, (4), 4-12. :<https://revista.iuacj.edu.uy/index.php/rev1/article/view/32>

Elias, N., Dunning, E. (1992). Deporte y Ocio. En el proceso de la civilización. México, D. F.

[https://monoskop.org/images/9/93/Elias\\_Norbert\\_Dunning\\_Eric\\_Deporte\\_y\\_ocio\\_en\\_el\\_proceso\\_de\\_la\\_civilizaci%C3%B3n\\_1992.pdf](https://monoskop.org/images/9/93/Elias_Norbert_Dunning_Eric_Deporte_y_ocio_en_el_proceso_de_la_civilizaci%C3%B3n_1992.pdf)

Hernández, C. (1986). Social values, an instrument for children's social knowledge. How it reflects on publicity communication. *Journal for the Study of Education and Development*, 9, 109-122.

DOI:10.1080/02103702.1986.10822133

[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1024-](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-)

[94352006000300003&lng=es&tlng=es.](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352006000300003&lng=es&tlng=es)

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/viref/article/view/15333>

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14529884005>

Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*.

CINDE.

Jaramillo, L. (2007). Concepciones de infancia. *Zona próxima*, (8), 108-

123 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85300809>

- Karam, T. (2005). Una introducción al estudio del discurso y al análisis del discurso. En *Global Media Journal*, 2(3). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68720305>.
- Kohan, W., Kennedy, D. (2015). La escuela y el futuro de la Scholé: un diálogo preliminar. *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 25(1), 213-228.  
[http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1515-94852015000100013&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852015000100013&lng=es&tlng=es)
- Masschelein, J., Simons, M. (2014). *Defensa de la Escuela. Una cuestión pública*. Miño y Dávila
- Mora-Mérida, J., Ocejo, J., & Bandera, E. (2009). Estudio de las estrategias cognitivas en algunos deportes con interacción motriz y sin interacción motriz. *Revista de Psicología del Deporte*, 18(2), 165-180. <https://psycnet.apa.org/record/2009-23363-004>
- Parlebas, P. y Boudon, R. (1986). *Elementos de sociología del deporte*. *Prensas universitarias de Francia*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=44846>
- Ramírez, W., Vinaccia, S., & Suárez, G. (2004). El impacto de la actividad física y el deporte sobre la salud, la cognición, la socialización y el rendimiento académico: una revisión teórica. *Revista de Estudios Sociales*, (18), 67-75. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=81501807>
- Rocher, G. (1975) *Introducción a la sociología general*. Herder.
- San, J. (2005). *Metodología y técnicas de atletismo*. Paidotribo.
- Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer análisis del discurso. *Cinta moebio*, 41, pp. 207-224. <http://www.moebio.uchile.cl/41/santander.html>
- Simkin, H., Becerra, G. (2013). El proceso de socialización. Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 24(47), 119-142.
- Soto, I. (2012). Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales. *Revista de sociología*, (27). <https://doi.org/10.5354/0719-529X.2012.27479>

Sutton, A., Varela, M. (2012). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*. DOI:

<https://www.elsevier.es/es-revista-investigacion-educacion-medica-343-articulo-la-tecnica-grupos-focales-S2007505713726838>

Vide , C. (2014). El deporte como agente socializador: estudio de caso de un programa de escalada deportiva en niños y niñas de Montevideo [Tesis de grado de la Universidad de la República]<https://hdl.handle.net/20.500.12008/27493>

Zaldua, A (2006). El análisis del discurso en la organización y representación de la informaciónconocimiento: elementos teóricos. *ACIMED*, 14(3).

## 7 Apéndices

### Transcripción de grupos focales (niños y niñas)

Ronald: Ahora vamos a hacer unas preguntas, y van a tener que dibujar ahí

Niño: Ay, yo quiero

Ron: ¿quién sabe escribir?

Todos: ¡Yo!

Ron: ¿todos saben escribir y dibujar entonces?

Todos: sí

Ron: tranquilos, todos van a tener la posibilidad de dibujar

Ron: ¿tengo una preguntita para todos, para todos, ta? ¿Por qué empezaron a venir a la escuelita de atletismo?

**Enzo:** para correr, para hacer ejercicio

Ron: a ver vale

Ron: vamos a hacer así entonces, Diego les va a ir dando la palabra de a uno y nosotros escuchamos.

**Valentina:** para divertirme

Ron: ¿para divertirme, Nacho?

**Nacho:** para jugar a la mancha

Ron: ¿Luana?

Ron: ¿a ver vale, te acordas que vos venías el año pasado? ¿Porque tú empezaste a venir?

**Vale:** porque me gustaba

Die: ¿qué era lo que más te gustaba?

**Valentina:** las carreras, correr, saltar...

**Enzo:** yo quiero hacer más ejercicios de correr y eso

Ron: que levanten la mano los que venían el año pasado

Ron: el año pasado venían isa y venía vale, con maxi

**Valentina:** no, el año pasado la venia solo a acompañarme, recién este año empezó

Die: ¿Isa, tú también venias el año pasado verdad? ¿Por qué tú venías?

**Isa:** yo venía para no quedarme aburrída, porque allá donde yo vivo no tenía con quien jugar

Die: ¿vivís muy lejos?

**Isa:** en los lagos

Die: ¿allá no tenes un amigo para jugar?

**Isa:** no, solo mi primo bebe, que es muy chico para jugar

Ron: ¿entonces venías para jugar con los otros chiquilines?

**Isa:** si, y venía porque me pusieron acá

Ron: ¿pero te gustaba venir o no?

**Isa:** si

Die: por ejemplo, isa, ¿tu hiciste algún amigo de los que venían acá?

**Isa:** todos son mis amigos

Ron: te hiciste amiga de todos

**Isa:** más o menos

Die: te llevabas bien con todos

Die: ¿escuchamos Enzo, después te damos la palabra, ta?

Die: vieron que acá todos jugamos juntos, hacemos un montón de actividades juntos, incluso ahora vamos a comer juntos, entonces la pregunta es: de los que estamos acá, se conocieron acá, ¿o se conocían de otro lugar?

Die: ¿alguien se conocía con alguno de los que vienen acá?

Ron: levantamos la mano

**Valentina:** ¿de ahora o del año pasado?

Ron: vale

Die: ¿a quién conoces vale?

**Valentina:** a Luana y a Kimberly, somos compañeras

Ron: ¿de qué escuela?

Todas: 109

Ron: ah, de las 109

Die: a ver, escuchamos, dale Isa

**Isa:** lo conocía a Ronald, porque iba al club

Vale: ella y ella son mis vecinas de enfrente

Die: ¿ah, son vecinas? ¿Y juegan juntas?

**Luana:** ahora no, pero antes si

Die: ¿pero antes jugaban juntas? ¿Y empezaron a jugar juntas otra vez acá?

**Luana:** si

Die: y en esta semana, que tuvieron semana de vacaciones, ustedes jugaban juntas en la semana

Todas: no

Die: ¿Enzo, tú conocías a alguna de acá de algún otro lugar?

**Enzo:** solo a mi hermano

Die: ¿y qué te parece el resto de los compañeros?

**Enzo:** alguna de ellas dos me parecen re conocidas

**Valentina:** yo la conozco a Isabela, porque es amiga de mi hermana entonces como fue invitada a su cumpleaños se hicieron mejores amigas.

Die: ¿por ejemplo, los sábados tienen alguna otra cosa para hacer? Además de venir acá

Niña x: yo tengo otra cosa

Ron y die: ¿qué cosa?

Niña x: scouts

Ron y die: ¿y a qué hora empieza?

Niña x: a las 12

Enzo: a las 12 del día, tarde, ¿noche?

Ron: Enzo, levantamos la mano

**Isa:** yo estoy esperando que me padre compre las cosas porque los lunes voy a hacer natación

Die: ¿pero los sábados tenes otra cosa para hacer, o solo esto?

**Isa:** no, solo esto

**Vale:** yo iba a catequesis con mi tía que es media monja o algo de eso, bueno ahí yo iba, pero pare de ir, para venir acá. Porque empezaba a las 10 y 30 y terminaba a las 12

Die: ¿y dejaste de ir allí, para venir acá?

**Vale:** si

Ron: a ver luana

**Luana:** yo voy a ver cuántos días vengo, porque también tengo tenis los sábados

Niña x: yo también tengo tenis

Die: ¿y tienen los sábados a esta hora?

Niñas: si, a veces

Die: ¿entonces a veces deciden si van a tenis o vienen acá?

Die: y que les gusta más: ¿ir a tenis o venir acá?

Niñas: venir acá

Die: pueden decir la verdad, no nos enojamos

**Luana:** me gusta venir acá, en el tenis me canso mucho

Die: a ver, escuchamos, otra preguntita. Isa hoy estaba contestando lo que iba a contestar, se me adelanto, se ve que puede leer la mente, o miro lo que estaba escrito acá

**Isa:** yo no entiendo tu letra

Die: isa, y va para tos después, arranca isa, ¿por qué te gusta venir acá?

**Isa:** porque gasto energía, para hacer educación física, porque me gusta

**Luana:** yo vengo porque me gusta, porque ahora cuando me dijeron yo dije que sí, porque además hacía tenis e inglés, y dije que si

Die: Enzo

**Enzo:** porque me gusta hacer mucho ejercicio, y correr y correr, y juego al futbol, y me gusta hacer deportes

Die: vale

**Valentina:** porque a mí me gusta conocer a niños nuevos y gente nueva

Ron: ¡mira qué bueno!

**Vale:** porque es divertido venir

Die: ahora vamos a dibujar. ¿Por qué te gusta venir Juli?

Juli: es que me aburro en mi casa

Ron: y los padres de ustedes, los invitan a venir

Todos: si

Ron: ¿les dicen para venir?

**Enzo:** es que mi madre se había fijado algo en Facebook, que le habían comentado, no sé, de algo del atletismo, entonces mi madre preguntó, que era algo a las 10, y nosotros le dijimos que sí

Ron: a ver que diego tiene otra preguntita

Die: el padre, la madre, los abuelos, los traen acá, ¿o ustedes les tienen que pedir que los traigan?

**Vale:** me madre me despierta

**Juli:** el perro me despierta

Rey: jaja el perro la despierta

**Isa:** a mí me despierta mi primo, cuando me quedo con mi abuela

Die: ¿pero los sábados entonces, ustedes no le tienen que pedir a los padres que los traigan?

¿Ellos solos los traen?

Todos: si

**Isa:** yo le recuerdo a mi madre porque me levanto temprano

Die: justo hoy que podés dormir hasta tarde, te levantas temprano

**Isa:** si, me acostumbre

**Juli y amiga:** hay un perro, y viene para acá

Ron: no pasa nada, anda paseando

Ron: escuchamos la última pregunta. ¿Quién sabe la última pregunta? Yo tengo una última pregunta. ¿Quién quiere jugar?

Todos: ¡yo!

Ron: bueno, antes del dibujo, ¿les parece si hacemos un juego más?

Todos: si

### **Transcripción de grupos focales (referentes)**

Presentación de Gabriela y Marcia

-Se solicita que se presenten

**Mamá de Enzo y Nacho (Mamá 1):** a Enzo le encanta, y a Nacho no le gusta hacer nada, pero cuando llega el día de la escolita dice “hoy voy!”

**Mamá de Kimberly (Mamá 2):** a Kimberly le gusta, llega el sábado y quiere venir.

**Mamá de Juliana y Valentina (Mamá 3):** les comunicó un vecino sobre el proyecto. Los sábados desde temprano están despiertas para asistir al proyecto. “no se levantan tan rápido ni para ir a la escuela”. Le interesa que asistan porque por la pandemia estuvieron muy encerradas. Busca la integración de sus hijas para que compartan con otros niños, y quiere que asistan porque subieron mucho de peso.

**Papá de Isabella (Papá 2):** Isa comparte jardín con Juliana, y por ahí se enteró del proyecto. Primer día que asiste a la escolita.

**Papá de Valentina (Papá 1):** desde temprano Valentina está despierta, le dice “¿hay gimnasia hoy?”

**Mamá de Isa (Mamá 4):** Isabela comenzó a asistir en el 2021. Desde temprano espera para asistir al proyecto. Le dice “¿no nos vamos a dormir para ir a atletismo, ¿no?”. Se enteró del proyecto por maxi y valentina, que asisten al club donde trabaja, luego se informó con Lauren, luego con Ronald, ya que realizaba su práctica en el club donde trabaja. A isa es algo que le encanta y le hace muy bien, no solo por la actividad, sino por la integración con otros niños, para hacer algo diferente. Le gusta mucho el proyecto.

**Mamá de Luana (Mamá 5):** le hace bien a Luana, porque subió mucho de peso, y tiene sedentarismo. A Luana le gusta asistir al proyecto. Se pone triste cuando no puede asistir.

---

**Mamá de maxi y vale (Mamá 6):** se enteraron del proyecto por Lauren. “desde que Valentina llegó acá, se enamoró”. Valentina se sintió a gusto en el grupo, y le gusta participar. Nunca dejó salir a sus hijos, iban a la escuela, al club y al proyecto. Le gusta mucho el proyecto.

Pregunta 1: ¿han logrado evidenciar cambios en los niños? ¿Qué tipo de cambios?

**Mamá de maxi (Mamá 6):** llegan los sábados y maxi y vale dicen que tienen atletismo. No quieren que llueva los sábados, porque sino, no tienen atletismo.

**Mamá de Nacho (Mamá 1)** nunca cuenta nada, ni de la escuela ni de nada, pero hace algunos días le dijo “mira mamá, aprendí a saltar como rana en atletismo”, le pareció raro porque él nunca cuenta nada. Lo encuentra más abierto.

**Mamá de Juliana (Mamá 3):** antes se iba a su cuarto a mirar tele, ahora pide para hacer zumba, gimnasia, o cualquier otra actividad física. Nota un cambio. Pide comida saludable.

**Mamá de Luana (Mamá 5):** mira mucha tele, ahora la ve más interesada en realizar actividad física. Antes la tenía que incentivar para que realice actividad física. Ahora Laura incentiva a sus amigas a realizar actividad física.

**Mamá de Isa (Mamá 4):** isa es hija única, por lo que no hay más niños en la casa, y vive en un barrio muy alejado (los lagos). Isa no conoce otros niños en el barrio como para integrarse y jugar. Le hace muy bien compartir con otros niños fuera de la escuela, donde el juego es un poco más libre. Mejoró su disposición a realizar otras actividades, ya que es una niña sedentaria y usa mucho la compu o el celular. Destaca la importancia del proyecto para la integración con otros niños.

Pregunta 2: ¿Cómo influyó el proyecto en el vínculo padre-hijo?

**Mamá de Isa (Mamá 4):** Isabela cuenta todo, pero a veces no habla mucho. Nota disposición de Isabela a realizar actividades juntas – “pero vamos en bici al almacén”- se generó el espacio para que puedan compartir más tiempo juntas.

**Mamá de Juliana (Mamá 5):** Juliana quiere comer más saludable como la madre. Quiere transmitirles que haciendo ejercicio se puede llevar una mejor calidad de vida. Comenta que la escuelita le sirve para enseñarle que haciendo esto, se puede vivir mejor.

Pregunta 3: ¿surgieron cambios en su rutina diaria al tener que llevar a los niños a la escuelita de atletismo? ¿Cuáles son?

**Mamá de isa (Mamá 4):** “Al inicio me daba mucha pereza”. Los fines de semana son los días que isa tiene para estar con su padre. Al inicio su padre no quería salir, pero ahora isa le pide al padre para que la lleve, y él lo hace.

**Mamá de vale y maxi (Mamá 6):** “mis hijos son prioridad”. Siempre se consigue a alguien para que maxi y vale cumplan con las actividades que tienen. Si el padre no los puede llevar, se consigue a alguien.

**Mamá de Luana (Mamá 5):** su hija es prioridad para todo. La lleva a la escuelita y la deja hasta la hora que termina, porque tiene que ir a trabajar en un comercio.

Pregunta 4: ¿notaron vínculos entre los niños fuera del ámbito de la escuelita de atletismo?

**Mamá de Luana (Mamá 5):** Luana ya se conocía con tres compañeritos de acá, y se llevan bárbaro en la escuela.

**Mama de Isa (Mamá 4):** Ellos empiezan a invitarse para hacer otras actividades, se dicen ¿Qué te parece tal actividad, vamos?

**Mamá de Maxi y Vale (Mamá 6):** vale empezó a identificar y conocer a las personas, ve a alguien y dice: esa es la mama de..., ella es muy cerrada, ahora se relaciona mejor.

**Mamá de Juli y Valentina (Mamá 3):** vale fue hija única por 4 años, la hermana nació y ella no quería. Ahora le cuesta compartir, en la pandemia la llevamos al psicólogo, sin embargo, Juliana es todo lo que no es la hermana, ella ve un niño y va a invitarlo a jugar, lo llama. A Vale le cuesta jugar con otros niños. Ahora la llevamos a otros lados, por la tarde por ejemplo la llevamos a los Scouts para que ella tenga espacio sola, sin la hermana. La hermana se roba la atención, la traemos acá, pero de tarde ella va sola a sus actividades.

**Mamá de Enzo y Nacho (Mamá 1):** los míos se potencian mucho cuando están acá, pero en casa se pelean mucho, Nacho es más retraído y Enzo, es más, habla con todo el mundo, adultos, niños, bebés. A Nacho le cuesta salir de casa, después que sale, viene y se potencia.

**Mama de Kimberly (Mama 2):** ella es sola, no tiene hermanos, es tímida, le cuesta relacionarse, pero acá ha cambiado y ahora se relaciona más.

**Mamá de Nacho y Enzo (Mamá 1):** esta bueno eso de proponer una clase para variadas edades, los míos por ejemplo, Enzo va al club y hace fútbol, pero hace fútbol con niños de 7 y 8 años como él, a la escuela va a con niños de 7, y como que ahora tiene la posibilidad de relacionarse con niños de 4 y niños más grandes, entonces como que está bueno eso, porque por ejemplo, con los primos no juegan mucho, en el barrio no tiene amigos, y esta bueno esa relación de niños más grandes y más chicos, ya que hace que se mezclan, y ven que pueden hacer cosas igualmente como otros niños de otras edades. Esta bueno esa diferencia de edades, los míos aun no lo habían experimentado. Es la primera vez que están en una clase con tanta diferencia de edad.

**Mama de Isa (Mamá 4):** yo trabajo en don Bosco, rincón de niños, yo el otro día hice un taller de danza, donde tengo niños de 4 años hasta 3ro de la escuela, y hay muchos hermanos, ahí yo les digo, acá hay muchos hermanos, acá olvídense que son hermanos, y lo que veía que se generaba,

es que ellos toman a los grandes como referentes y el cuidado que tienen los grandes con ellos, para no pecharse, para no caerse.

Pregunta 5: ¿consideraban o consideran este tipo de proyectos importantes? ¿Por qué?

**(Mamá 1):** Nosotros empezamos porque lo vi en las redes y nachito tenía que moverse, Enzo hace actividades, pero nachito no. Lo traje para probar y le encantó. Venimos porque ellos disfruten, no los iba a traer si ellos estuvieran obligados hacerlo.

**Mama de Isa (Mamá 4):** A mí me parece importante este espacio de generar la cultura de la actividad física, del movimiento, pero con placer, entonces es bueno que ellos arranquen de gurises viendo que hay otras cosas para hacer, que es saludable y les va hacer bien, a mí me pasaba que en casa era solo ciclismo y a mí no me gustaba. Me gustaba la bici normal, no la de ruta y era eso lo que había, esta bueno mostrarles que hay otro tipo de deportes, el otro día mirábamos con isa atletismo profesional en la tele y ella decía, mira eso hacemos en la escuelita, corremos y saltamos las vallas, está bueno que vean eso, y que se generen ese espacio donde ellos se sienten bien, yo creo que la parte emocional condiciona mucho la realización de actividades,